

MEMENTO – Revista do Mestrado em Letras - Linguagem, Cultura e Discurso
V. 06, N. 1 (janeiro - julho de 2015)
UNINCOR - ISSN 2317-6911

EVENTOS DE LETRAMENTOS NO TAQUARAL: O PAPEL DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO TAQUARAL DE TRÊS CORAÇÕES

Ana Paula CAMPOS¹

Resumo: O presente trabalho pretende apresentar sucintamente o conceito de letramentos fundamentando a vertente de letramento ideológico identificada na comunidade quilombola do Taquaral em Três Corações e demonstrar a importância dos eventos de letramento como forma de resgate de manifestações culturais, engajamento político e mobilização comunitária.

Palavras-chave: Práticas de letramentos. Letramento ideológico. Comunidade do Taquaral.

Introdução

Apresentando os conceitos teóricos sobre o letramento ou letramentos podemos identificá-los dentro das mais diversas atividades cotidianas. As práticas de letramento fogem ao conceito formal de escolarização. Elas ultrapassam a relação entre a leitura e a escrita desenvolvidas no ambiente escolar para os mais variados processos de socialização e de contato com a linguagem escrita e oral.

A escrita ao longo do seu desenvolvimento cresceu em importância. Estando presente nas sociedades ocidentais, seu domínio qualificou aos que possuíam seu domínio um status de civilidade e evolução (GNERRE, 1985).

Nesse sentido, o uso da escrita veio impactando de forma significativa as relações entre os sujeitos e desses com as mais diversas instituições sociais, não se limitando ao contexto urbano (KLEIMAN, 1998).

Os sujeitos estão em contato com a escrita independente do saber ler e escrever, estando na cidade ou no campo. Esse fato direcionou nossos esforços teóricos acerca da Comunidade do Taquaral para realizar um estudo linguístico sobre a evolução para o conceito *letramentos* e analisar outras competências, além das individuais como a alfabetização, para determinar os letramentos possíveis nas mais variadas esferas sociais e sujeitos.

Compreendemos através dos trabalhos de Gnerre (1985), Kleiman (1995) e Rojo (2007), percebemos a construção do mito da escrita, ainda está presente na sociedade

¹ Assistente Social – Professora do Curso de Serviço Social da Universidade Vale do Rio Verde - UninCor. Mestre em Letras pela Universidade Vale do Rio Verde - UninCor - Ex-bolsista Capes. Email: paulacampos.apc@gmail.com.

brasileira, principalmente, quando se focaliza a análise para os considerados ‘iletrados’ do meio rural.

A dicotomia implícita na questão do analfabetismo relacionado ao trabalho braçal e ‘letramento’ como característica do trabalho prestigiado, do conhecimento intelectual, foi o problema pelo qual se desenhou um breve estudo sobre as práticas de letramento na Comunidade (quilombola) do Taquaral em Três Corações.

Por meio da pesquisa de campo, indagamos aos idosos participantes sobre a escolaridade e os meios de contato com informações, notícias, etc. e dessas indagações surgiu a mola propulsora dos estudos sobre letramentos, a resposta de uma idosa sobre seu letramento: “Minha caneta é a enxada”. A afirmação da respondente, foi o meio pelo qual a mesma relata sua relação com a escrita, com a escolarização/alfabetização ausente e sua forma de enxergar o papel do trabalho braçal na sua trajetória. A enxada deu lugar a caneta, assim justifica-se uma situação comum no passado para as populações rurais: que as possibilidades de escolarização e alfabetização dos sujeitos eram suprimidas em razão da falta de oportunidade de frequentar a escola (simbolizada pela caneta) e, a precoce inserção no trabalho braçal realizado no campo e simbolizado pela figura da enxada.

Neste sentido, o presente artigo apresenta apenas a abordagem teórica sobre os Letramentos², e traz de forma muito sucinta ao seu final, alguns exemplos das práticas de letramentos presentes na Comunidade do Taquaral.

1. Estudos do letramento e sua relação com a oralidade x escrita

Segundo Havelock (1995), os estudos sobre a oralidade tiveram um começo incipiente pelos anos de 1920-1930, ou seja, antes da Segunda Guerra Mundial com os trabalhos predecessores de Milman Parry (1971) e Harold Innis (1951).

Entre 1962 e 1963, ocorre uma ruptura dentro do campo das pesquisas sobre a linguagem e, a partir de então, um conjunto de publicações começam de fato a desenvolver estudos sobre o oralismo ou oralidade. Havelock (1995) observa que simultaneamente, em diferentes partes do mundo, o tema da oralidade ganha força e pesquisadores começam a tratar o assunto, sendo que os trabalhos, embora fossem independentes, em alguns casos,

² O presente artigo trata-se de uma breve contextualização teórica sobre Letramentos apresentada no capítulo terceiro da dissertação de mestrado “Minha Caneta é a Enxada: um estudo sobre letramentos na comunidade quilombola do Taquaral em Três Corações – MG” defendida em 2013 pelo programa de Mestrado em Letras da Universidade Vale do Rio Verde – UninCor.

complementavam os estudos que surgiram. Para Havelock (1995), estes trabalhos foram relevantes para o desenvolvimento de estudos mais avançados sobre a oralidade, disponíveis para as análises nos dias atuais (HAVELOCK, 1995).

Atualmente, as expressões oralidade e oralismo têm sentido diferente, expressando conceitos que já se estenderam para além de Homero e dos gregos. Caracterizam sociedades inteiras que se têm valido da comunicação oral, dispensando o uso da escrita. E, por fim, são usadas para identificar certo tipo de consciência, que se supõe ser criada pela oralidade ou que pode se expressar por meio dela (HAVELOCK, 1995, p.17).

Havelock (1995), ao mencionar os estudos da oralidade na moderna ciência linguística, relata que:

Na verdade, a palavra escrita pode mascarar o fonema, que deve ser buscado por trás da representação alfabética e exigirá seu próprio tipo de representação. A palavra oral está sendo buscada por trás de sua representação escrita, embora, no campo da linguística, uma tentação muito comum seja a reconstrução de um simbolismo dos signos escritos em detrimento do signo oral. Pode-se detectar uma tendência a se trabalhar e pensar com base na visibilidade do texto e não na sua audição. [...] As raízes da oralidade como identificadora de comunicação social e talvez de conhecimento social são tão óbvias em nosso presente quanto em nosso passado. A dimensão histórica é básica, embora se possam destacar, até os dias de hoje, a contínua presença e a validade daquilo que está sendo chamado, em nosso meio, de consciência oral. (HAVELOCK, 1995, p. 23)

A oralidade, anteriormente, era tratada de forma teórica, como expressão do pensamento selvagem. Lévi-Strauss defendia essa tese na publicação da obra *La pensée sauvage* (1962), buscando descartar a herança que a escrita recebeu da oralidade (HAVELOCK, 1995).

O ser humano natural não é escritor ou leitor, mas falante e ouvinte. [...] A cultura escrita em qualquer estágio do seu desenvolvimento e em termos do tempo evolutivo, é mera "presunção", um exercício artificial, um produto da cultura, não da natureza, imposto ao homem natural. [...] Por incontáveis milênios, [os homens] conseguiram gerir seus assuntos - os acordos comuns, os costumes e a propriedade que tornam operante uma sociedade por meio apenas da linguagem oral. Comportavam-se, pensavam e reagiam oralmente. (HAVELOCK, 1995, p.27)

Na antiguidade a escrita era basicamente praticada pela elite comercial ou pelo clero, deixando aos demais segmentos relegados ao oralismo. Conforme Havelock (1995, p.28), “as

atividades ligadas à justiça, ao governo e à vida cotidiana ainda eram comandadas pela comunicação oral.

Um aspecto levantado por Gnerre (1985), acerca da comunicação oral é que a mesma por se tratar de comunicação verbal ocorre presencialmente, face a face, ou seja, há interação, o que implica, em um só tempo, uma comunicação verbal, gestual e presencial – portanto, viva (dinâmica) e tridimensional³.

Podemos inferir que tanto Havelock (1995) quanto Gnerre (1985) tem posturas contrárias ao grafocentrismo e, desta forma, em seus posicionamentos - especialmente o segundo autor - negam as teses de que as culturas de tradição oral são consideradas inferiores e menores em relação às culturas de tradição escrita.

Havelock (1995) descreve a experiência pessoal de Harold Innis que observa o início da revolução gráfica, ou seja, o desenvolvimento voraz da indústria do papel que proporcionou o avanço das comunicações tipográficas, e a sua influência naquele momento para a sociedade ocidental, com a forte presença da imprensa escrita, seja através de jornais e de publicações de livros. As formas como as pessoas se comunicavam e, principalmente, buscavam informações se limitou drasticamente ao meio impresso, o que, segundo Innis e Havelock, fez com que se perdessem características presentes na cultura oral como a forma de comunicação pessoal, sem pressa e reflexiva:

[...] os meios de comunicação de massa atuais não deixam ao homem tempo para pensar. Notícias instantâneas roubam-lhe o sentido histórico, impedem-no de olhar para o passado e tiram-lhe a capacidade de ver o futuro, de enxergar as prováveis consequências das decisões do presente. (HAVELOCK, 1995, p. 20)

As sociedades de Tradição Escrita impedem que o indivíduo participe plenamente da tradição cultural, ao contrário do que acontece nas sociedades ágrafas em que há ausência de um “sistema de eliminação”, em que haveria certa supressão de palavras/termos e/ou de uma “amnésia cultural”, espécie de esquecimento do uso de palavras/termos. Contudo, Gnerre postula que os grupos sociais dominantes controlam as manifestações culturais conforme sua ideologia e seus interesses (GNERRE, 1985).

Para Marcuschi (2004), podemos definir a escrita como uma modalidade de uso da língua. Neste sentido:

³ A *trimensionalidade* trata do fato de que a comunicação se processa por mecanismos verbais, gestuais e presenciais (GNERRE, 1985, grifo nosso).

A *escrita* seria um modo de produção textual-discursiva para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracterizaria por sua constituição gráfica, embora envolva também recursos de ordem pictórica e outros (situa-se no plano dos letramentos). Pode manifestar-se, do ponto de vista de sua tecnologia, por unidades alfabéticas (escrita alfabética), ideogramas (escrita ideográfica) ou unidades iconográficas, sendo que no geral não temos uma dessas escritas puras. Trata-se de uma modalidade de uso da língua complementar à fala. (MARCUSCHI, 2004, p. 26, grifo do autor)

Segundo Havelock (1995), na educação moderna, o sistema é condicionado para o aprendizado da escrita e da leitura (visão grafocêntrica), e da preparação para o ensino em níveis mais complexos. Para tanto, a oralidade é descartada pela imposição da escrita como forma privilegiada de comunicação.

Essa visão grafocêntrica e redutora da oralidade é apontada por Marcuschi (2004) ao relatar os trabalhos de Walter Ong (1982) e Jack Goody (1977) responsáveis pela tese da “grande virada” cognitiva, que seria representada pela introdução da escrita. As obras de ambos nos indicam que, sem a escrita, não haveria desenvolvimento tecnológico e capacidade de raciocínio formal (abstração cognitiva), uma vez que a oralidade era tratada como produto de pensamento selvagem⁴.

Segundo Marcuschi (2004),

A *oralidade* seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso. Uma sociedade pode ser totalmente oral ou de oralidade secundária, como se expressou Ong [1982], ao caracterizar a distinção entre povos com ou sem escrita. Considerando-se essa posição, nós brasileiros, por exemplo, seríamos hoje um povo de oralidade secundária, tendo em vista o intenso uso da escrita neste país (MARCUSCHI, 2004, p. 25, grifo do autor).

Podemos inferir que tal posicionamento radical que ressalta os aspectos positivos da escrita em detrimento da oralidade encontra-se em desuso, atualmente abandonado pelos seus percuressores. Uma característica que reforça esta nova postura está no crescimento de estudos de oralidade, pelo viés linguístico nas questões do letramento, seja pelos estudos relacionados à história oral, que, conforme explanado no capítulo anterior, demonstramos a pertinência da

⁴ As obras *Oralidade e Cultura Escrita. A Tecnologização da Palavra* (1988) de Ong e *Domesticação do Pensamento Selvagem* (1977) de Goody são exemplares da visão reducionista sobre a oralidade. (MARCUSCHI, 2005)

oralidade e sua complementação à escrita, como meio de produção de conhecimento (MARCUSCHI, 2004) (THOMPSON, 2002).

Ao prosseguirmos nossos estudos para o tema do letramento, devemos ter em mente que a oralidade e a escrita não podem ser compreendidas como habilidades autônomas, ou seja, a aquisição da leitura e da escrita como um fim em si mesmo e suficiente para instrumentalizar o indivíduo para sua reprodução social e desenvolvimento sócio cultural e econômico. O predomínio da visão grafocêntrica - desenvolvidas no centro das sociedades ocidentais tendo a escrita como tecnologia e marco de progresso - fez com que dentro de uma perspectiva etnocêntrica sociedades ágrafas e/ou predominantemente de tradição oral fossem consideradas inferiores e “iletradas” (STREET, 1993) (GNERRE, 1984).

A dicotomia estabelecida entre fala e à escrita imprimiu um valor distinto a cada modalidade e influenciou a relação sociocultural dessas com os usos da língua.

Numa perspectiva dicotômica, [temos] à visão culturalista [que] adota uma tendência de valorização da escrita, mas de forma mais abrangente, já que se situa em outras ciências sociais humanas [e não na observação dos fatos linguísticos]. Assim, a escrita representaria um estágio mais avançado da raça humana, o que certamente a colocaria em lugar de destaque frente à fala (NEGREIROS, 2009, p.55).

Segundo Gnerre (1998), como herança temos ainda na atualidade um posicionamento etnocentrista das sociedades ocidentais que, de uso da visão culturalista sobre a escrita, define parâmetros de valor para as nações industrializadas que possuem o desenvolvimento considerado racional, cultural, antropológico e social, em detrimento de outras sociedades (orais) que são comparadas a “sistemas rudimentares da existência humana” (NEGREIROS, 2009, p. 56).

2. Letramento(s): um termo em construção

Os estudos de letramento têm se solidificado no Brasil, principalmente, pela voz de autoras como Kleiman (1995), Soares (2006), Rojo (1995), Matêncio (1994) e Terzi (1995).

No entanto, antes de tratar especificamente do uso do termo “letramento” ou letramentos, consideramos interessante trazer inicialmente a voz de Paulo Freire (2012). O autor trata das questões do letramento mesmo antes da expressão ter sido estabelecida pelos teóricos brasileiros.

Freire (2012) trouxe das suas experiências de vida uma nova didática e uma nova forma de conceber educação.

Sendo autor de metodologia própria de alfabetização, Freire demonstra em sua obra *A importância do ato de ler* que a sua proposta de ensino busca inserir o indivíduo no mundo das palavras com o viés do letramento ideológico, ou seja, sua alfabetização neste sentido deve considerar o contexto dos sujeitos envolvidos, de forma que o aprendizado da escrita e da leitura fosse realizado de forma crítica (FREIRE, 2012).

Podemos observar que Kleiman (1995), em suas palavras, é quem exime o autor do conservadorismo do letramento autônomo, embora o objeto de trabalho do mesmo seja a alfabetização:

O conceito de letramento começou a ser usado nos meios acadêmicos como tentativa de separar os estudos sobre o "impacto social da escrita" (Kleiman, 1991) dos estudos sobre a alfabetização, cujas conotações destacam as competências individuais no uso e na prática da escrita. Eximem-se dessas conotações os sentidos que Paulo Freire atribui à alfabetização, que a vê como capaz de levar o analfabeto a organizar reflexivamente seu pensamento, desenvolver a consciência crítica, introduzi-lo num processo real de democratização da cultura e de libertação (KLEIMAN, 1995, p.15-16).

Sobre a questão do letramento, ainda dentro dessa concepção freireana, podemos relacionar uma reflexão feita por Matêncio (1995, p. 242), quando a autora relata que: “a concepção de letramento que adotamos pressupõe ser a construção de sentidos pelo sujeito, permeada por suas práticas sociais, culturais e discursivas, constituindo-o como tal no momento mesmo da enunciação”.

Vale destacar um trecho do trabalho de Freire em que, nas palavras do autor, podemos sintetizar sua compreensão da importância da alfabetização crítica/reflexiva, ou o que podemos chamar de letramento ideológico, nos traz à ideia: “o ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 2012, p.19).

Para o autor, portanto, a alfabetização deveria considerar o contexto de vida dos aprendizes, uma vez que o conhecimento é relacional e deve ser crítico.

[...] do pequeno mundo em que me movia; depois a leitura da palavra que nem sempre, ao longo de minha escolarização, foi a leitura da “palavramundo”. [...] Os “textos”, as “palavras” as “letras” daquele contexto

- em cuja percepção me experimentava e, quanto mais o fazia, mais aumentava a capacidade de perceber – se encarnavam numa série de coisas, de objetos, de sinais, cuja compreensão eu ia apreendendo no meu trato com eles nas minhas relações com meus irmãos mais velhos e com os meus pais (FREIRE, 2012, p. 20-21).

Embora Freire (2012) seja “o pai da alfabetização crítica” no Brasil e no mundo, a separação conceitual dos termos alfabetização e letramento ocorreu inicialmente pelos estudos de Kato (1986), e evidenciado pela primeira vez por Tfouni (1988).

Segundo Soares (2006), a inscrição do termo “letramento” foi um marco teórico para a linguística, uma vez que o termo ganhou estatuto nos campos das Ciências Linguísticas e da Educação. Conforme análise de Kleiman (1995), o termo “letramento(s)” tornou-se parte do discurso de especialistas da área, que passaram a utilizá-lo explicitamente, bem como aprofundaram as pesquisas nesse ramo.

A primeira obra com tratamento específico do tema foi o livro “Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita” organizado por Kleiman (1995).

É importante destacar primeiramente que, o termo analfabetismo⁵ é vago por não se estabelecer um único tipo ou conceito de analfabetismo. A simples descrição de sujeito que não sabe ler e escrever ou pessoa que não foi alfabetizada torna-se inócua diante da problemática levantada, no final dos anos de 1980 e início dos anos de 1990, sobre o uso e a classificação do que seria analfabeto, e, em contraposição, o que seria o sujeito letrado (KLEIMAN, 1995; RATTO, 1995).

Neste sentido, vale indicar o trabalho produzido por Matêncio (1995) sobre a discussão a respeito do tema do analfabetismo pela mídia, que tratou do assunto com uma produção significativa de textos e imagens (peças publicitárias) que, mais do que colocar o tema em pauta de discussão no Brasil e no mundo, também, implicitamente, demarcou uma ideologia do letramento autônomo. Durante a “Era Collor”, foi difundido como discurso oficial ideais de cunho neoliberais - bem próximos dos conceitos disseminados durante a revolução industrial – na ocasião os investimentos em alfabetização e principalmente

⁵ Até o final dos anos 1980, as palavras alfabetização e seus correlatos (alfabetizado, analfabeto, semi-analfabeto, semi-alfabetizado, alfabetismo), leitura e escrita eram as principais palavras do nosso repertório para falar da relação das pessoas, da escola ou da sociedade com a escrita. As atividades de escrita eram práticas (de alfabetização, de leitura, de escrita, de produção de textos): práticas sociais, práticas escolares, práticas não-escolares (MARINHO-COLE, 2007, p. 1).

leiturização foram realizados com objetivos primários de qualificação de mão-de-obra para o desenvolvimento das atividades produtivas (MATÊNCIO, 1995).

Conforme análise realizada por Matêncio sobre a produção discursiva da época, “as falas de educadores amplamente conhecidos como Paulo Freire, Magda Soares ou Emília Ferreiro”, quando apareceram na mídia, foi de forma manipulada por jornalistas para reforçar o discurso governamental, sem, no entanto, discutir as questões políticas que condicionavam, até aquele momento, a situação da educação no país e, principalmente, os altos índices de analfabetismo ou alfabetismo funcional de grande parte da população brasileira. (MATÊNCIO, 1995, p. 244; ROJO, 1995)

Voltando um pouco no tempo, é interessante ressaltar que, já no final da década de 1960, a Organizações das Nações Unidas (ONU), através da UNESCO⁶, buscava determinar parâmetros para classificar os indivíduos entre *letrado* e *iletrado*. Essa classificação, segundo Soares (2006, p.71), primeiro demonstrava a dificuldade de se estabelecer um conceito absoluto para os resultados sobre a taxa de analfabetismo, principalmente, porque tinha como premissa “essa linha divisória entre letrados e iletrados” (SOARES, 2006) (GNERRE, 1985).

Gnerre (2006) afirma ainda que:

Existe [...] um verdadeiro “mito” da alfabetização, compartilhado pela maioria (ou a totalidade) dos governos, tanto de países em desenvolvimento como de países industrializados, e pela própria UNESCO. Trata-se de uma perspectiva de extrema valorização dos aspectos positivos da alfabetização, vista como um passo central num processo de “modernização” dos cidadãos. A alfabetização seria um passo decisivo para que grandes massas mergulhadas nas culturas orais abandonassem os valores e formas de comportamento pré-industrial, e se tornassem mais disponíveis para processos de industrialização e cooperassem de forma mais ativa no processo de expansão do poder do Estado (GNERRE, 1985, p.44-45).

Segundo o relatório da UNESCO, a agência reconhece que “o conceito de letramento é muito flexível e pode cobrir todos os níveis de habilidade, de um mínimo absoluto a um máximo indeterminado” considerando desta forma, a impossibilidade de se estabelecer esta relação em duas categorias tão limitadas (SOARES, 2006, p. 71).

Genericamente, foi designado um conceito pela UNESCO para estas categorias. No entanto, sua aplicabilidade era de difícil compreensão, na medida em que o letramento não se estabelece de uma maneira exclusiva nem homogênea, de forma que, conforme cada indivíduo, seu contexto social, político, econômico, geográfico etc., tem variações

⁶ UNESCO – Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

incontáveis, que interferem na definição estatística de um resultado, para uma ou outra variável, um ou outro conceito (SOARES, 2006).

É *letrada* a pessoa que consegue tanto ler quanto escrever com compreensão uma frase simples e curta sobre sua vida cotidiana.

[...]

É *iletrada* a pessoa que não consegue tanto ler quanto escrever com compreensão uma frase simples e curta sobre sua vida cotidiana (UNESCO, 1958 *apud* SOARES, p.71, grifos nossos).

No Brasil, no final dos anos de 1980, a Fundação Roberto Marinho, que levantava a bandeira da educação e, no caso, do alfabetismo como meio para o desenvolvimento humano e econômico, utilizou-se de diferentes formas de propaganda institucional em seus veículos de informação, de forma a disseminar no país o ideário da superioridade da escrita, ou seja, de forma muito explícita, uma de suas peças publicitárias chegou a exemplificar o analfabetismo ao “pensamento selvagem” de Lévi Strauss, comparando uma pessoa analfabeta a um símio. Essa campanha não apenas reforçava a ideologia da tecnologização da sociedade ocidental através da escrita, como infligia ao sujeito analfabeto a culpa por seu fracasso socioeconômico, por não ser letrado, dentro dos padrões da época (o que veremos mais adiante no estudo do letramento autônomo) (RATTO, 1995; SOARES, 2006).

Segundo Marcuschi (2004), o letramento:

Envolve as mais diversas práticas da escrita (nas suas variadas formas) na sociedade e pode ir desde uma apropriação mínima da escrita, tal como o indivíduo que é analfabeto, mas letrado na medida em que identifica o valor do dinheiro, identifica o ônibus que deve tomar, consegue fazer cálculos complexos, sabe distinguir as mercadorias pelas marcas etc., mas não escreve cartas nem lê jornal regularmente, até uma apropriação profunda, como no caso do indivíduo que desenvolve tratados de Filosofia e Matemática ou escreve romances. **Letrado** é o indivíduo que participa de forma significativa de eventos de letramento e não apenas aquele que faz uso formal da escrita (MARCUSCHI, 2004, p. 25, grifo nosso).

Um trabalho que corrobora a definição dada por Marcuschi (2004) é o de Ratto (1995). Segundo a autora, sujeitos analfabetos tinham práticas de letramento dentro da ação política em sindicatos de sua categoria. Esses tinham maior contato com estruturas textuais elaboradas, como, por exemplo, a edição de atas de reunião, ofícios, memorandos, discursos panfletários, que eram textos ligados à prática burocrata da vida sindical. Esse acesso e contato contínuo com este tipo de documentação demonstrava, conforme relatado por Ratto

(1995), que os indivíduos analfabetos – sujeitos da pesquisa – tinham maior repertório textual formal do que outros sujeitos que alfabetizados e até com nível de escolaridade de ensino médio não possuíam, devido à falta de aplicação e uso dos conhecimentos e, da escrita em gêneros mais elaborados.

Ratto (1995, p. 268) afirma também que a fala ou “a linguagem também é lugar de constituição do sujeito” e, na nossa sociedade, o sujeito analfabeto adulto está inserido nas atividades de produção mais relacionadas ao trabalho braçal e, portanto,

O letramento é raras vezes a primeira prioridade para aqueles que são iletrados. Quando eles têm a oportunidade de definir suas próprias necessidades, é provável que primeiro enfatizem seus problemas econômicos, seguidos por tais preocupações pessoais como a vida familiar, o cuidado dos filhos, a saúde e a nutrição. (STREET, 1984 *apud* RATTO, 1995, p. 268)

Neste sentido, não se pode afirmar que um indivíduo, por não ser alfabetizado, seja iletrado, ou que o mesmo não convive com práticas de letramento por não frequentar agências de letramento⁷ tradicionais como a escola, pois, conforme o exemplo acima se percebe que existem vários tipos de letramento, e as suas práticas são “um tipo de processo histórico e social que não se confunde com a realidade representada pela alfabetização regular e institucional” (MARCUSCHI, 2004, p.19).

Marcuschi (2004) enfatiza as orientações de Street (1995) em relação à análise sobre o letramento:

[...] deve-se ter imenso cuidado diante da tendência à escolarização do letramento, que sofre de um mal crônico ao supor que só existe um letramento. O letramento não é o equivalente à aquisição da escrita. Existem “letramentos sociais” que surgem e se desenvolvem à margem da escola, não precisando por isso serem depreciados. (MARCUSCHI, 2004, p.19, grifos do autor)

Para Kleiman (1995), o conceito de letramento foi cunhado inicialmente para separar os estudos sobre o impacto da escrita na sociedade, de outros estudos vinculados a prática de alfabetização que focavam as competências individuais na aquisição da escrita e, de forma muito clara, defendiam uma posição conservadora do letramento autônomo.

No entanto,

⁷ Segundo Kleiman (1998), caracteriza-se como agências de letramento primordialmente a escola, mas também a família, instituições políticas, e todas as instituições que lidam com a escrita para o seu funcionamento, ex. bancos, tribunais de justiça, universidades, comércio, meios de comunicação, etc.

Os estudos sobre letramento, por outro lado, examinam o desenvolvimento social que acompanhou a expansão dos usos da escrita desde o século XVI, tais como a emergência do Estado como unidade política, à formação de identidades nacionais não necessariamente baseadas em alianças étnicas e culturais, as mudanças socioeconômicas nas grandes massas que se incorporaram às forças de trabalho industriais, o desenvolvimento das ciências, a dominância e padronização de uma variante de linguagem, a emergência da escola, o aparecimento das burocracias letradas como grupos de poder nas cidades, enfim, as mudanças políticas, sociais, econômicas e cognitivas relacionadas com o uso extensivo da escrita nas sociedades tecnológicas (KLEIMAN, 1995, p. 16).

De forma concisa e pontual, Kleiman afirma que “podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita”, mas a escrita, nesse sentido, é contrária ao conceito escolar, não divide os sujeitos entre escolarizados e não escolarizados, entre analfabetos e não analfabetos, mas avalia as condições de contato com a escrita nas diversas esferas sociais, de forma que, o que pode determinar o grau ou nível de letramento são as formas como se utiliza “o conhecimento sobre a escrita” (KLEIMAN, 1995, p. 19).

Os letramentos se distinguem entre o modelo autônomo e o modelo ideológico sendo tratados logo a seguir.

2.1. Letramento Autônomo

O letramento autônomo se constitui inicialmente como a ideia de que, através da apreensão da escrita e consequentemente da leitura, o sujeito estaria dotado de certa "autonomia", uma vez que a escrita neste modelo é entendida como um produto completo em si, independente do contexto para ser interpretada (KLEIMAN, 1995).

Segundo Street, o letramento autônomo pressupõe que “há apenas uma maneira de o letramento ser desenvolvido, sendo que essa forma está associada quase que causalmente com o progresso, a civilização, a mobilidade social” sendo a concepção de “letramento dominante” (KLEIMAN, 1995, p. 21).

A lógica estabelecida por este modelo de letramento considera que “a escrita representaria uma ordem diferente de comunicação, distinta da oral, pois a interpretação desta última estaria ligada à função interpessoal da linguagem, às identidades e relações que interlocutores constroem, e reconstróem, durante a interação” (KLEIMAN, 1995, p. 22).

E enfatiza que as características principais do letramento autônomo são “1. a correlação entre a aquisição da escrita e o desenvolvimento cognitivo; 2. a dicotomização entre a oralidade e a

escrita; 3. a atribuição de "poderes" e qualidades intrínsecas à escrita, e por extensão, aos povos ou grupos que a possuem.” (KLEIMAN, 1995, p. 22, grifos da autora).

Segundo Street (1995), a escrita isolada do contexto utilizada na escola em um processo por ele denominado pedagogização do letramento. Neste sentido, podemos aferir que o letramento autônomo é relacionado à prática escolar e, por conseguinte, que a escola é a principal agência de letramento neste modelo.

O modelo autônomo também postula, através dos trabalhos de Ong (1982) e Graff (1979), que a superioridade das sociedades tecnológicas - leia-se “com escrita” - advém da maior capacidade de abstração individual, ou seja, o sujeito “letrado” é dotado de “uma lógica abstrata, livre de considerações contextuais na realização de diversas operações cognitivas, ou seja, seu pensamento é transformado pela escrita” (KLEIMAN, 1995, p.34).

Considerando que não existe neutralidade no uso da linguagem (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1995), e que a prática de letramento seja autônoma seja ideológico traz no uso da língua a interação e jogo de forças que pela palavra tomam sentidos e vozes que podem demarcar o dialogismo dos discursos (textuais ou verbais).

O reconhecimento de outras práticas de letramento, inseridas dentro do conjunto de letramentos ideológicos, reforça que o uso da palavra nos mais variados contextos enunciativos, estabelece a constituição dos sujeitos em interação (interlocutores) que organizam seus discursos e suas identidades, uma vez que por meio da linguagem as relações sociais são possíveis de ocorrer (BAKHTIN, 1992) (KLEIMAN, 1995).

Dessa forma, para entendermos como se processam os letramentos nas mais variadas práticas e eventos, é preciso ponderar que

a prática social é constitutiva da linguagem, a redução da dimensão interpessoal na escrita fica difícil de ser sustentada. A linguagem, seja qual for a sua modalidade de comunicação é, por natureza, polifônica incorporando o diálogo com vozes outras que as do enunciador. Estabelecendo o enunciado, ou o que nós chamaríamos de texto, como a unidade real da comunicação discursiva, Bakhtin insiste na necessidade de focalizar o linguístico como denominador comum dos mais diversos tipos de textos, apesar de suas grandes diferenças formais e da complexidade intrínseca dos gêneros a que eles possam pertencer. (KLEIMAN, 1995, p. 29)

Portanto, o posicionamento crítico de Bakhtin, dentro de um perspectiva sócio interacionista se enquadra de forma mais visível com o conceito de letramento ideológico

considerando suas análises de práticas discursivas que ocorrem nas relações interpessoais, também postulado por Street (KLEIMAN, 1995).

2.2. Letramento Ideológico

De acordo com Street (1984), denomina-se “modelo alternativo de letramento ideológico” quando se procura dar ênfase para o fato de que “todas as práticas de letramento são aspectos não apenas da cultura, mas também das estruturas de poder numa sociedade” (KLEIMAN, 1995, p. 178).

Para Kleiman (1995), o modelo ideológico não se trata da negação do outro modelo, mas do reconhecimento de que o letramento não se explica singularmente, mas no plural, pois suas práticas não se limitam a uma única e exclusiva forma.

A autora considera a interdependência entre as modalidades, quando analisa que as estruturas presentes na sociedade interagem com a escrita, esta fomentada inicialmente pela escola (principal agência de letramento), mas que constitui práticas outras de letramento, variando conforme as práticas de cada instituição, de cada grupo social, onde os sujeitos estão inseridos (KLEIMAN, 1995).

Portanto, o modelo ideológico de letramento,

não deve ser entendido como uma negação de resultados específicos dos estudos realizados na concepção autônoma do letramento. Os correlatos cognitivos da aquisição da escrita na escola devem ser entendidos em relação às estruturas culturais e de poder que o contexto de aquisição da escrita na escola representa. Por outro lado, [...] o questionamento dos efeitos universais do letramento alarga o campo de investigação consideravelmente, pois aspectos específicos do fenômeno podem ser examinados relativamente a questões outras que o marco divisor entre oralidade e escrita, e mesmo as consequências cognitivas podem ser estudadas enquanto fenômenos complexos cuja correlação simplista com a aquisição da escrita esconde a complexidade do fenômeno. (KLEIMAN, 1995, p.39)

Podemos, portanto, inferir que o letramento ideológico trata-se de uma concepção ampla e alternativa de letramento, que aceita que os usos da escrita e da linguagem como práticas sociais que se desdobram para além do espaço escolar e principalmente da relação entre o sujeito e o código linguístico. As práticas de letramento ideológico não seguem um rigor metodológico. Considera que os contatos do sujeito com os mais variados acervos e

suportes de leitura e escrita podem ocorrer através de outros modos de interação para além da escrita (ALENCAR, 2010).

[D]entro do Modelo Ideológico de Letramento, [...] a escrita não tem significado por si, inerente a ela; mais sim é construída socialmente por convenções e crenças e é desenvolvida dentro de tradições sociais específicas. [Entendemos que, a] escrita como linguagem, é constituída em meio a valores sociais do grupo que a utiliza e está em diálogo com esses valores. Por isso, não [entendemos] que a escrita em si seja responsável pelas mudanças sociais, mas [analisamos] os usos que os atores realizam e desenvolvem por meio dela (SITO, 2010, p. 18).

2.3. Outros Letramentos

As práticas sociais de leitura e de escrita estão presentes na vida cotidiana de praticamente toda a sociedade. Ler um livro para a escola; pegar o ônibus correto para casa ou para ir a um determinado lugar; orientar-se pelas placas quando está dirigindo; ler a bula de um remédio; fazer de conta que lê uma história, mesmo que ainda não seja alfabetizado; compor uma música com os amigos; ler o resumo das novelas na revista; fazer uma lista de compras etc. Todas essas atividades constituem formas de utilização social da leitura e da escrita, sendo assim práticas de letramento. (LEITE; BOTELHO, 2011, p.2)

Segundo Rojo (2009), as pesquisas sobre o letramento tem se debruçado sobre a desigualdade entre as práticas de letramento consideradas mais valorizadas na sociedade. Apesar de haver na prática escolar um letramento hegemônico, esta modalidade não é capaz de compreender todas as formas e variações em que se apresentam os modos de se “letrar” no Brasil. Esta concepção de letramentos no plural compreende também a complexidade de estabelecimento de conceitos e o reconhecimento de que os letramentos são múltiplos, estão em constante mudança, uma vez que a sociedade atual se utiliza as mais variadas formas de uso da escrita para se comunicar dentro do curso das relações sociais. (ROJO, 2009)

Se no letramento autônomo temos a imposição da norma culta (ou segundo Bagno do Português Padrão) e dos gêneros secundários tendo o suporte da escrita, vemos nas novas modalidades de interação mediada pelas novas tecnologias como TV, rádio, celular, internet (uso de mensagens de texto instantâneas, e-mails, bate papos, etc.), que trazem para a modalidade escrita às marcas da oralidade (ou gêneros primários) (BAGNO, 2007) (ROJO, 2007).

Neste sentido, o letramento não se limita a capacidade de ler e escrever dentro da perspectiva autônoma, mas sim a capacidade de adaptação e usos dos mais variados gêneros

textuais (oral e escrito) e a eficiência na comunicação face a face ou mediada por mecanismo tecnológico (ROJO, 2009) (BAKHTIN, 1995) (SCHENEWLY, 2004).

Na sociedade, as instituições regulam a produção, distribuição e o uso de textos escritos também exercem seu poder através de relações desiguais (GNERRE, 1985). O contexto político e cultural também contribui para determinar como se apresentam os letramentos dentro das relações sociais (MARCUSCHI, 2004) (NEGREIROS, 2009).

- Letramentos hegemônicos ou dominantes: oficiais e valorizados socialmente, como o científico, jurídico ou literário;
- Letramentos vernaculares: locais e desprestigiados, vinculados a eventos populares como jogos de bicho, enredos de escolas de samba, criações de cordel, etc. (CAMPOS ALMEIDA, 2010, p. 2)

Os letramentos, hegemônicos ou vernaculares, variam de acordo com as esferas ou domínios sócios culturais e institucionais, bem como, em que formatos os textos circulam. Vale destacar que a definição da esfera ou do suporte onde se tem contato com a escrita não são rígidas e fechadas em si mesmas, tais esferas e seus textos podem interpenetrar uma nas outras (CAMPOS ALMEIDA, 2010).

Segundo Alencar (2012) os letramentos vernaculares tem como característica o fato de serem constituídos de práticas cotidianas de letramento, ou seja, não dependem do contexto institucional para ocorrer os chamados eventos de letramento. Diferentemente do letramento autônomo que se materializa dentro da formalização das agências de letramento (escolas, igrejas, repartições burocráticas e judiciárias, etc.) onde o rigor do domínio da escrita padrão e dos gêneros secundários, temos uma maior liberdade na forma como ocorrem às práticas de letramento vernacular.

As práticas de *letramento vernacular* são aprendidas informalmente. Elas têm suas raízes nas casas das pessoas e na sua educação. Uma importante distinção entre a aprendizagem vernacular e a aprendizagem que ocorre no contexto escolar ou de formação, é [...] a aprendizagem não sistematizada por uma autoridade externa. (BARTON; HAMILTON, 1998 *apud* ALENCAR, 2012, p. 72)

Segundo Campos Almeida (2010) os letramentos podem ocorrer nas seguintes situações:

Letramento familiar - no lar - textos como receitas, manuais, calendários, formulários, lista telefônica, textos de moda, fofoca, agendas, diários, textos de autoajuda, jornalísticos etc.

Letramento religioso - na igreja - hinos, bíblia, folhetos, orações, cartazes etc.

Letramento escolar - na escola - textos didáticos, pedagógicos, científicos, literários etc.

Letramento jurídico - fóruns, cartórios - textos constitucionais legais ou burocráticos, documentos etc.

Letramento científico - na academia - ensaios, teses, monografias etc.

Letramentos profissionais - no local de trabalho - variam dependendo das diversas profissões e dos diversos locais de trabalho cujas práticas envolvem contato com um conjunto de textos específicos: lojas, hospitais, empresas ou indústrias, restaurantes, escritórios, oficinas, cartórios, bancos, repartições públicas ou etc (CAMPOS ALMEIDA, 2010, p. 2).

3. A Comunidade do Taquaral e os eventos de letramento

A comunidade do Taquaral também conhecida como “Portal de Cambuquira” devido a sua entrada ter como referência a Comunidade Evangelizadora Magnificat (CEM) situa-se na área rural de Três Corações/MG.

A origem do Taquaral enquanto comunidade rural ocorreu a partir da libertação de escravos no século XIX com a concessão de alforrias (compra e doação espontânea), por meio de liberação de terras para a instalação de trabalhadores das fazendas das redondezas e, principalmente, pela doação realizada pela Família Fonseca⁸ de duas faixas de terra próximas ao Córrego da Besta e ao Córrego da Abadia. As áreas doadas originaram respectivamente a Comunidade da Cotta e a Comunidade do Taquaral sendo limitadas pelos córregos supracitados e a atual rodovia que as divide.

As famílias atualmente residentes nas comunidades, e em especial na Comunidade do Taquaral, descendem de ex-trabalhadores escravizados que durante gerações serviram à família Fonseca que, devido à repercussão dos movimentos abolicionistas anteriores a 1888, antecipou a promulgação da Lei Áurea, tendo gradativamente libertado os escravos, em cumprimento às leis da época (Ventre Livre, Sexagenário), articulando a permanência de seus trabalhadores com a melhoria das condições de vida na localidade.

O primeiro evento de letramento ideológico identificado com a pesquisa sobre os letramentos ocorreu no ano de 2009 quando foi realizado na Comunidade do Taquaral o 1º Seminário de Formação do Grupo Tricordiano Cultural Negro Nagô. O objetivo do seminário foi o de exaltar a cultura afro-brasileira além de conscientizar a população local da valorização da influência dos negros e negras para a formação e construção da identidade da

⁸ A Família Fonseca tem um histórico tradicional na região de Três Corações – MG, sendo proprietária da Fazenda Cotta e de outras extensões de terra que, à época da abolição da escravatura, realizou doações de duas extensões de terra próximas ao córrego da Besta e ao Córrego da Abadia aos seus escravos e trabalhadores livres, esses territórios deram origem as comunidades da Cotta e do Taquaral (BARBOSA, 2012).

sociedade brasileira e tricordiana. O evento também contou com a apresentação de diversas manifestações culturais de origem africana que contribuíram para a autoestima das comunidades, o que motivou os seus moradores a se mobilizarem em busca de sua história e de sua organização (TERRA, 2011).

Figura 01 - Capoeira, dança e música ensinada às crianças do Taquaral no projeto *Nossa história, nossa vida*.



Fonte: (TRÊS CORAÇÕES, 2013).

Outro exemplo de letramentos ideológicos que estão presentes no Taquaral é o projeto desenvolvido pela historiadora Marcia Fonseca (descendente da família Fonseca). Segundo Campos (2013), trata-se de um evento de letramento por que:

Através do projeto “Nossa história, nossa vida” a comunidade escolar do Taquaral traçou objetivos que além de cumprir com a obrigatoriedade do ensino da história e contribuição do negro e afrodescendente para o /desenvolvimento do Brasil, e ainda, resgatar a cultura original das famílias do Taquaral, também ampliou o leque de atividades pedagógicas o que repercutiu na relação que as famílias tem com a cultura, a história e a identificação com a questão quilombola. (CAMPOS, 2013, p. 103)

Esta assimilação sobre a importância da sua história, cultura e principalmente sobre a possibilidade de reconhecimento de sua condição de comunidade negra e quilombola, oportunizou mudanças no cotidiano dos moradores do Taquaral, onde se iniciaram tanto a organização política por meio da associação de moradores como pelos projetos de resgate da cultura de seus antepassados com as crianças da comunidade.

Para a Comunidade do Taquaral, mais do que reconhecer a condição de quilombolas, o engajamento em associação demonstra que, assim como para os demais grupos quilombolas do país, o conhecimento da sua especificidade cultural irá contribuir para que possam lutar

para que tenham “assegurados seus direitos à propriedade coletiva das terras que ocupam e que foram conquistadas pelos seus antepassados” (BORGES, 2005, p.27).

Então, para constituir o território quilombola oficialmente, fez-se necessária a criação da Associação de Moradores do Taquaral. Esse procedimento gerou novos eventos (reuniões, eleição, deliberação e ações comunitárias) e novas práticas sociais de letramento que não eram comuns aquele povoado, e ampliou as formas de contato desses moradores com atividades que envolvem a escrita, as quais se limitavam a Conforme os documentos pesquisados, no final do ano de 2009 houve uma chamada aos moradores.

Outro exemplo de evento de letramento significativo foi a constituição da Associação de Moradores e Proprietários do Taquaral (AMPCT). Esse processo foi responsável por colocar os moradores em contato direto com uma das práticas de letramento jurídico ou profissional, observadas por meio da escrita de documentos como cartas de convocação para reuniões, redação de atas, elaboração do estatuto social e fundação da associação com registro em livro de ata e livro caixa.

Mesmo que nem todos os moradores participem da redação desses documentos, a participação das reuniões e eventos dentro da comunidade, a simples comunicação dessa organização e mobilização constitui um evento de letramento.

A mobilização da comunidade além de gerar eventos de letramento crítico, com a criação do Estatuto Social e o levantamento de demandas da comunidade de forma coletiva.

Podemos elencar como outro letramento importante na comunidade do Taquaral está ligado à prática religiosa, principalmente católica. Esse letramento religioso tem forte influência da proximidade entre o Taquaral e a Comunidade Evangelizadora Magnificat (CEM), que se localiza na entrada da comunidade Taquaral, estando às margens da rodovia MG-167. A CEM é entidade ligada à Igreja Católica, sob a liderança do Pe. Pedro Paulo dos Santos (Padre Pepe) que realiza um trabalho de abrangência local e regional. Segundo o site do CEM, a entidade trabalha “com Evangelização Fundamental Básica”, ou como eles nomeiam “Cristologia, Eclesiologia e Pneumatologia” (MAGNIFICAT, 2013, p.§).

Animamos grupos de oração e ações evangelizadoras diversificadas. Trabalhamos com os jovens, famílias, pobres, nos meios de comunicação, nas artes, nas obras de misericórdia junto aos dependentes químicos, com grupos políticos, formação de vida espiritual, educação, promoção humana em geral e obras sociais. (MAGNIFICAT, 2013, p.§)

Devido à sua proximidade com o Taquaral e a ligação com o catolicismo, foi possível inferir que o trabalho de evangelização feito com moradores do Taquaral contribuiu para a construção da Igreja de São Pedro na comunidade logo após a fundação da Associação de Moradores, bem como a presença de muitos moradores jovens nas celebrações dominicais realizadas semanalmente. O culto é dirigido pelo líder comunitário Roberto, casado e morador da comunidade.

O mesmo segue uma publicação fornecida por representantes do CEM e, além deste material impresso, também são utilizados cadernos com os hinos que são cantados durante as celebrações.

Figura 02 - Letramento religioso com o uso de material escrito para realização e acompanhamento da celebração.



Fonte: (FIGUEIREDO, 2012).

Os jovens e adolescentes do Taquaral participam tocando os instrumentos musicais e auxiliando com a realização de outros procedimentos do culto. Também são responsáveis pelos ministérios de música e pelo trabalho de catequização das crianças. Podemos ilustrar esta prática através do trabalho de Figueiredo (2013), no qual é apresentado o perfil do jovem e adolescente quilombola da comunidade do Taquaral. As atividades relacionadas à Igreja se conformam tanto como letramento religioso, desenvolvido pelos adolescentes e jovens, quanto uma atividade de lazer.

A constituição de um campo religioso como um sistema de práticas e representações reflete [...] a necessidade de "moralização" e de "sistematização" das crenças e práticas religiosas [...] A prática de fidelização estabelece uma sequência canônica da ordem de difusão - fidelização e rito - cujo objetivo é estimular a fidelidade a uma determinada práxis religiosa. Temos um processo de sistematização e de moralização das práticas e das representações religiosas que vai das Sagradas Escrituras, tidas

como discurso fundador, até a sua ritualização pelas práticas religiosas. Esse processo institui a constituição de instâncias especificamente organizadas, nas quais um corpo sacerdotal realiza a produção e difusão dos bens religiosos. Nele um patrimônio sagrado de símbolos de fé, deixados por Jesus, como quer essa mesma fé é ritualizado pela Igreja mediante a instituição de práticas litúrgicas. (RAMOS-SILVA, 2011, p. 60)

Pode-se inferir que a Igreja é, depois da escola da comunidade, a principal agência de letramento no Taquaral e ponto de referência para a reprodução social dos moradores locais.

Dentro das práticas de letramento ideológico que ocorrem dentro da Escola Nelson Resende Fonseca, no Taquaral, temos a expressão da religiosidade católica se reproduzindo através do ensino da Congada, da Folia de Reis e da Festa do Divino. Todas essas manifestações “culturais” se desenvolvem a partir do discurso religioso e se conformam por meio da transmissão entre gerações que passam os ritos, as músicas, as danças que remetem ao contexto da fé.

A religião católica não é unânime na comunidade do Taquaral, constatamos em visita a outros moradores, a existência de cultos protestantes (evangélicos) em outras casas da localidade. Nesses cultos são utilizadas as leituras da Bíblia e o canto de hinos ligados às igrejas localizadas na área urbana.

A presença preponderante da estrutura e prática religiosa católica tem influenciado sobremaneira as formas de representação dos moradores do Taquaral. Dentro e fora da estrutura da Igreja é possível detectar “práticas simbólicas ritualizadas pela instituição religiosa” e/ou construídas pelos seguidores da fé cristã através dos tempos (a congada, a folia de reis, o candomblé).

Não foram detectadas outras práticas religiosas no Taquaral, no entanto, durante a realização do Seminário do Grupo Nego Nagô, nas apresentações das palestras, o tema das religiões de matriz africana foi abordado, inclusive a explicação para a escolha do nome do Grupo Cultural Nego Nagô se deu devido a origem dos nagôs em solo africano. Tratava-se uma etnia que possuía um status social elevado, considerada elite espiritual que dominava outras etnias.

A escola pública presente no Taquaral tem papel fundamental para o estudo dos letramentos na comunidade. Conforme podemos aferir nos estudos sobre o letramento, a escola é a principal agência de letramento autônomo (KLEIMAN, 1995). No entanto, podemos ver os múltiplos letramentos ocorrerem em uma perspectiva diferente na comunidade do Taquaral. A comunidade escolar reconhece que seus alunos são herdeiros de

uma tradição cultural e que o distanciamento dessa poderia ser a causa da baixa autoestima e de outras questões presentes na vidas dessas crianças e de suas famílias (ROJO, 2007).

O contexto histórico cultural e familiar foi o ponto de partida para que ao serem reconhecidos como relevantes para a construção da identidade dos alunos, e posteriormente de suas famílias, tornou-se tema fecundo para o fomento de novas atividades pedagógicas que geraram novas práticas de letramento e a partir desse trabalho, as apresentações das crianças dentro e fora do Taquaral tornaram-se evento de letramento para o público expectador dessas danças, músicas e festejos tradicionais como a folia de reis e as congadas.

A E. M. Nelson Rezende Fonseca está localizada na Fazenda Taquaral, zona rural, município de Três Corações e atende comunidades próximas (alunos de 5 a 10 anos aproximadamente). A economia da região tem por base a atividade agropecuária que emprega a mão-de-obra da localidade. A maioria da população é negra e enfrenta vários problemas sociais, inclusive de aceitação racial. Todos os dias, a escola enfrenta os reflexos destes problemas sociais e, conseqüentemente, o desinteresse de muitos alunos pelos estudos. Diante desse, professores, direção e funcionários perceberam a necessidade de um trabalho diferenciado que desencadeasse a melhoria da autoestima dos alunos, o orgulho de pertencer à raça negra e a comunidade rural, ou seja, o “aprender a ser”. Os alunos precisam aprender a assumir a própria identidade e a integrar-se na comunidade de forma positiva (TRÊS CORAÇÕES, 2012, p.§).

O ensino das manifestações culturais na escola Nelson Rezende Fonseca, no Taquaral, colabora para ampliar as práticas de letramento presentes na escola. Neste sentido, temos nas apresentações dentro e fora do ambiente escolar, os eventos de letramento que trabalham elementos culturais, ideológicos e políticos. Os objetivos dessas atividades são:

- Envolver comunidade escolar e local na discussão e abordagem do tema (questão racial e respeito às diferenças);
- Reconhecer a formação étnica e cultural do Brasil e, em especial, a influência africana na formação do povo brasileiro;
- Desenvolver o senso crítico do aluno, a fim de que ele se torne menos vulnerável à situação de preconceito;
- Promover o resgate da história e da cultura local pelo reconhecimento de suas origens e tradições, envolvendo a comunidade na produção do conhecimento histórico;
- Divulgar o conhecimento para a própria comunidade, a fim de que seus membros se reconheçam como sujeitos socioculturais, cujo cotidiano sofre as influências do passado;
- Produzir registro da história local e catalogar documentos históricos da comunidade;
- Favorecer a convivência entre todos os alunos;
- Desenvolver a leitura, interpretação e produção de textos (TRÊS CORAÇÕES, 2012, p.§).

Neste sentido, podemos destacar que os eventos de letramento decorrentes desse projeto aproximou a comunidade de seu passado e vem impactando não só as crianças das comunidades quilombolas do Taquaral e da Cotta, mas principalmente a sociedade tricordiana tem recebido as apresentações culturais nos mais diversos eventos públicos o que quebra o isolamento em que as comunidades rurais estão sujeitas.

Segundo Rojo (2009, p.12), é papel da escola “potencializar o diálogo multicultural, trazendo para dentro de seus muros não somente a cultura valorizada, dominante, canônica, mas também as culturas locais e populares e a cultura de massa, para torná-las vozes de um diálogo, objetos de estudo e de crítica”.

Quando ocorre o ensino da dança da música e dos ritos do passado, a história do negro desde sua presença em solo africano, trazendo para as mazelas da escravidão e chegando ao processo de abolição, vemos que o objetivo é ensinar e resgatar a autoestima das crianças para sua identificação com as bandeiras de luta do segmento negro e em especial, com os quilombolas.

Para a direção da escola Nelson Rezende Fonseca o trabalho realizado com as crianças significa

Troca de Saberes [...] Oficinas de leitura e escrita [onde] são desenvolvidas a partir do interesse dos alunos, dentro de um contexto real e próximo. As questões relativas ao processo de aprendizagem são planejadas e enfocadas com vistas a promover espaços de discussão, debates, questionários, entrevistas, assembléias, vídeos, textos, palestras, excursões. (TRÊS CORAÇÕES, 2013, p.§)

Desta forma, professores e voluntários fazem analogia com o que é dramatizado nas apresentações com a ligação desses fatos históricos a vida familiar e comunitária das crianças do Taquaral, constituindo dentro do âmbito escolar o letramento ideológico.

Podem ser elencadas outras práticas ou eventos de letramento no Taquaral, tais como o uso de computadores para acesso a internet na escola, ou o sistema de comunicação por mensagens e acesso às redes sociais por meio da telefonia móvel. No entanto, cabe-se ressaltar os eventos que mais impactam na questão cultural e identitária da comunidade.

Conclusão

As práticas de letramento podem ser identificadas nas mais variadas atividades no cotidiano dos moradores da Comunidade do Taquaral. Essas não se limitam às que foram brevemente descritas anteriormente, no entanto, por meio do conhecimento dessas é possível observar que a ocorrência de práticas de letramento sociais, multiletramentos e letramentos multissemióticos.

A interação social dentro das atividades políticas e culturais presentes no Taquaral formatam novas formas de contato com práticas de letramento e permitem que os moradores transitem das formas mais elementares de letramento para as mais modernas com o uso de tecnologias.

A tecnologia é uma realidade constatada tanto no cenário urbano quanto no rural e tem facilitado com que contingentes populacionais que anteriormente estavam isolados pela questão territorial e por vezes socioeconômica estejam conectados com o mundo e ampliando seus horizontes e capacidades, participando de novas práticas de letramento ao assimilarem dentro das relações comunitárias os usos e contatos com as práticas de leitura e escrita nas mais variadas linguagens.

Vários eventos de letramento foram organizados dentro do Taquaral e os usos dos espaços comunitários (escola, igreja, AMPCT) com o engajamento coletivo, aproximou ainda mais os moradores do Taquaral com as práticas de letramento burocrático.

A escola, como agência privilegiada de letramento autônomo, deixa de ser apenas reprodutora do pensamento hegemônico do mito da escrita e possibilita multiletramentos e letramentos ideológicos, que transformam a realidade de seus alunos e da comunidade com o resgate da cultura das tradições rurais e de matriz africana.

A cultura original da comunidade está guardada na memória dos moradores mais idosos, e neste conjunto de elementos culturais, podemos também agregar às manifestações e a linguagem em dialeto rural, principalmente por ser uma variante desprestigiada do português brasileiro. O registro dos depoimentos orais dos moradores também se constitui como evento de letramento significativo pois através das falas de moradores que nos foi desvendada a trama de inúmeras práticas de letramento.

LITERACY EVENTS IN TAQUARAL: THE ROLE OF LITERACY PRACTICES IN MAROONS COMMUNITY TAQUARAL IN TRÊS CORAÇÕES

Abstract: This paper aims to briefly introduce the concept of literacies basing ideological literacy component identified in maroon community of Taquaral in Três Corações and

demonstrate the importance of literacy events as a way to rescue cultural events, political engagement and community aggregation.

Keywords: *Literacies practices. Ideological literacy. Community Taquaral.*

Referências

- ALENCAR, Maria Cristina Macedo. **Práticas Sociais de Letramento em um Acampamento do MST no Sudeste do Pará: Contribuições à educação de jovens e adultos do campo.** Maringá: UEM, 2010. Anais do 4º Colóquio de Estudos Linguísticos e Literários.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal.** Tradução: Maria Ermantina Galvão Gomes. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- _____. [Volochinov]. **Marxismo e Filosofia da Linguagem.** Ed. 7. São Paulo: Hucitec, 1995.
- BARBOSA, Márcia Fonseca Lemos. **Acervo de documentos pessoais sobre as origens da Comunidade do Taquaral.** Três Corações, 2012.
- BARTON, David; HAMILTON, Mary. Local literacies: reading and writing in one community. London: Routledge, 1998. In: ALENCAR, Maria Cristina Macedo. **Práticas Sociais de Letramento em um Acampamento do MST no Sudeste do Pará: contribuições à educação de jovens e adultos do campo.** Maringá: UEM, 2010.
- CAMPOS, Ana Paula. **Minha caneta é a enxada: um estudo sobre letramentos na comunidade quilombola do Taquaral em Três Corações.** (Dissertação) Mestrado em Letras. Universidade Vale do Rio Verde (UNINCOR). Três Corações, 2013.
- CAMPOS ALMEIDA, Ana Lúcia. **Letramentos – Curso de Extensão Mestrado em Letras.** Universidade Vale do Rio Verde (UNINCOR), Três Corações, 2010. (no prelo).
- FIGUEIREDO, Débora Cristina Silva. **Taquaral Raízes: (documentário).** Belo Horizonte: UniBH, 2012
- FIGUEIREDO, Namar Oliveira Silva. **A Identidade Cultural sob a Influência da Mídia: um olhar sobre os adolescentes e jovens da Comunidade do Taquaral.** (Dissertação) Mestrado em Letras. Universidade Vale do Rio Verde (UNINCOR), Três Corações, 2013.
- GNERRE, Maurizzio. **Linguagem, escrita e poder.** São Paulo: Martins Fontes, 1985.
- KATO, Mary A. **No Mundo da Escrita: uma perspectiva psicolinguística.** São Paulo: Ática, 1986.
- KLEIMAN, Ângela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas: Mercado das Letras, 1995.
- _____. Ação e mudança na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação. In: ROJO, Roxane (org.). **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas.** Campinas: Mercado de Letras, 1998.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização.** São Paulo: Cortez, 2004.
- MARINHO, Marildes. Letramento no Brasil: um conceito em construção. In. **Primer Seminario de Investigación sobre alfabetización y cultura escrita** (Seminário), 2007.
- NEGREIROS, Gil Roberto Costa. **Marcas da Oralidade na poesia de Manuel Bandeira.** São Paulo: Paulistana, 2009.
- RAMOS-SILVA, Sueli Maria. **Discurso de divulgação religiosa: semiótica e retórica.** São Paulo: FFLCH/USP, 2011.

- ROJO, Roxane (Org.). **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.
- _____. Letramentos digitais – A Leitura como Réplica Ativa. In: **Trabalhos de Linguística Aplicada**, Campinas, 46 (1): 63-78, Jan-Jun 2007. Disponível em: <http://www.iel.unicamp.br/revista/index.php/tla/article/viewFile/1850/1445>. Acesso em: 16 de maio de 2012.
- _____. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- SITO, Luanda Rejane Soares. **Alí tá a palavra deles: um estudo sobre práticas de letramento em uma comunidade quilombola do litoral do estado do Rio Grande do Sul**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Campinas, 2010.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- STREET, Bryan. **Cross-cultural approaches to literacy**. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
- TERRA, Danielle. **Seminário discute cultura afro-brasileira em Três Corações**. Disponível em: <http://pontoporponto.org.br/paulodemorais/blog/seminario-discute-cultura-afro-brasileira-em-tres-coracoes>. Acesso em: 25 de dez. de 2011 às 18:53hs.
- TFOUNI, Leda Verdiani. **Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso**. São Paulo: Pontes, 1988.
- THOMPSON, Paul. **A voz do passado – história oral**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- TRÊS CORAÇÕES, Secretaria de Educação de. E.M Nelson Rezende Fonseca - Homenagem ao Rei Pelé. In: **Portal da Educação**. Disponível em: <http://www.tricor.com.br/seduc/portal/noticia.asp?NOTCodigo=1260>. Acesso em 11 de fev. 2013 às 10:29hs.
- UNIVERSIDADE VALE DO RIO VERDE. **Manual de normatização da pós-graduação**. Três Corações, 2005. 71 p.

Artigo recebido em abril de 2015.

Artigo aceito em maio de 2015.